

Júlia Fusté Pujol

**VARIABLES ANTECEDENTS DE LA PROCRASTINACIÓ EN
ESTUDIANTS UNIVERSITARIS**

TREBALL DE FI DE GRAU

Dirigit pel Dr. Joan Boada Grau

Grau de Psicologia



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

Tarragona

2023

ÍNDEX

Resum	2
1. Introducció teórica	3
1.1.- Concepte i origen.....	3
1.2.- Tipus de procrastinació.....	4
1.2.1.- Procrastinació general.....	4
1.2.2.- Procrastinació acadèmica.....	5
1.3.- Models teòrics.....	6
1.3.1.- Model psicodinàmic.....	6
1.3.2.- Model motivacional.....	7
1.3.3.- Model conductual.....	8
1.3.4.- Model cognitiu.....	9
1.4.- Autors i principals escales.....	10
1.5.- Principals variables relacionades.....	12
2. Objectiu i hipòtesis	13
3. Metodologia	14
3.1.- Participants.....	14
3.2.- Instruments.....	14
3.3.- Procediment.....	16
3.4.- Anàlisi de dades.....	16
4. Resultats	17
4.1.- Anàlisi de correlacions.....	17
4.2.- Anàlisi de regressions.....	18
5. Disussió	21
6. Conclusió	23
7. Limitacions	24
8. Bibliografia	25
9. Annex	28

Resum.

Introducció. El concepte de procrastinació ha estat estudiat des de diverses perspectives per a conèixer com ve determinada i les conseqüències que l'acompanyen. En psicologia, procrastinació (paraula derivada del llatí pro: "endavant" i cras: "demà") és l'acció o hàbit de deixar per a més endavant accions o activitats que s'han d'atendre per d'altres de més irrellevants i agradables. *Mètode.* En aquest estudi desenvoluparem un estudi predictiu de procrastinació en estudiants de la Universitat Rovira i Virgili matriculats en el grau de psicologia emprant els següents indicadors: edat, sexe, la pràctica o no d'esport. A més, s'estudiaran les variables predictorres com l'autoestima, l'autoregulació i l'autoeficàcia (avaluades a partir dels qüestionaris; Escala d'Autoeficàcia General de Baessler i Schwarzer, Escala d'Autoestima de Rosenberg (1965; Atienza, Balaguer, Moreno, 2000), i Qüestionari d'Autoregulació (CAR) abreujat en espanyol) per a determinar quin tipus de relació s'estableix entre les variables predictorres i la variable criteri (procrastinació). En l'estudi han participat un total de 80 estudiants del grau de psicologia els quals eren 18 homes (22'5 %) i 62 dones (77'5 %) i tenien edats compreses entre 20 i 50 anys (mitja = 22'12). El mostreig utilitzat va ser intencional i de conveniència. S'ha emprat el programa SPSS versió 25.0 per l'anàlisi de dades. *Resultats.* Determinem la capacitat predictiva de les variables "autoeficàcia", "autoestima", i "autoregulació", les quals mantenen una relació negativa amb la variable depenent de l'estudi. En relació amb el sexe no s'extrauen conclusions rellevants fet que la major part de la mostra ha estat de gènere femení i no podem extraure conclusions determinants. *Conclusions.* Els resultats contribueixen a un millor coneixement d'aquells factors que prediuen la procrastinació en estudiants universitaris. És important dissenyar intervencions individuals, i treballar les variables predictorres de personalitat analitzades en el present estudi per tal de prevenir conductes procrastinadores i proporcionar un major benestar en els estudiants.

Paraules clau: *procrastinació; estudi predictiu; autoestima; autoregulació; autoeficàcia.*

1. Introducció teòrica.

1.1.- Concepte i origen.

La procrastinació es pot definir com l'acte d'endarrerir o posposar tasques importants o necessàries en comptes d'abordar-les directament. (Ferrari & Tice, 2007; Ferrari & Tice, 2000; Riva, 2006; Steel, 2007). És a dir, és donat quan l'individu sap que hi ha alguna cosa que ha de fer, però troba excuses o es distreu amb altres coses que resulten més agradables en lloc de fer la tasca en el moment que ho hauria de fer (Riva, 2006). En multitud d'ocasions s'ha definit típicament com a tret o disposició conductual per posposar o retardar la presa de decisions, o la realització d'una tasca determinada (Milgram, Mey-Tal & Levison, 1998). La definició etimològica de la procrastinació deriva del verb en llatí "procrastināre", que significa dilatar la presentació d'una activitat de forma voluntària, també deriva de la paraula en grec antic "akrasia", que significa fer quelcom en contra del judici o causar-se mal a un mateix. (Steel, 2007). En el verb anglès "procrastinate", es combina l'adverbi comú "pro" que significa "cap endavant" amb la terminació "cras" o "crastinus" que significa "per demà", el qual de forma conjunta significa ajornar quelcom de forma intencionada i que alhora, hauria d'estar enllestit. (Schouwenburg, 2005 citat per Alegre, 2014). Així doncs, la procrastinació pot ser entesa com l'acte d'ajornar voluntàriament els compromisos personals pendents, malgrat ser conscient de les conseqüències negatives.

A través d'un anàlisi i reflexió sobre els antecedents històrics de la humanitat en relació amb l'origen del concepte estudiat, situem el naixement del terme en l'any 3000 abans de Crist, on els egipcis feien ús del concepte "procrastinació" per a fer referència al costum d'evitar el treball i l'estat de mandra d'una persona davant una activitat que resulta necessària per a subsistir (Steel, 2007). Seguidament, el primer anàlisi històric sobre la procrastinació se situa l'any 1992 escrit per Miligram, qui va argumentar que els subjectes usualment adquireixen diversos compromisos per complir en períodes de temps reduïts, fet que desemboca l'acte de procrastinar. El mateix autor cita a Ferrari, Johnson i McCown (1995) qui assenyalen que

aquest concepte s'ha presentat amb freqüència al llarg de tota la història. En resum, la procrastinació representa el resultat de les carències en l'autoregulació, que condueix a l'individu a la dilació voluntària però inconscient sobre l'inici i consumació de les tasques o activitats previstes malgrat conèixer les conseqüències negatives de postergar. Gràcies a les diverses definicions proposades al llarg de la història hi podem concloure que la procrastinació és considerada un model de comportament humà inadequat.

1.2.- Tipus de procrastinació.

A través dels diferents estudis podem diferenciar diverses tipologies de procrastinació. Spada, Hiou i Nikcevic (2006) afirmen que hi ha dos tipus de procrastinació: la primera relacionada amb la realització de tasques i la segona relacionada amb la presa de decisions. En la primera s'explica la postergació la realització d'activitats un cop ja s'han iniciat, la qual es relaciona amb la presència d'un patró evitatiu. El segon tipus de procrastinació s'associa a postergar la presa de decisions respecte a planejar o a començar una activitat. Aquesta última està vinculada a la por al fracàs. Trobem dos tipus de procrastinació diferenciats; procrastinació general i procrastinació acadèmica. Hsin i Nam (2005) apunten que hi ha dos tipus de procrastinadors: els actius i els passius. Els procrastinadors passius són anomenats també "tradicionals", i són aquelles persones que es caracteritzen per tenir una actitud indecisa, i per no completar les tasques assignades a temps. Els procrastinadors actius, en canvi, prefereixen treballar sota pressió i prendre decisions deliberades per posposar les coses. Els autos afirmen que en ambdós casos les persones procrastinen de la mateixa forma, però que existeixen característiques compartides entre els no procrastinadors i els procrastinadors actius relacionades amb el maneig del temps, els estils d'afrontament i la percepció d'autoeficàcia.

1.2.1.- Procrastinació general.

Com hem comprovat anteriorment, la procrastinació és un constructe de diversos significats, ja que presenta diverses definicions segons l'enfocament teòric de l'estudi. Per Ferrari *et al.* (1995), la procrastinació general

representa el fet de posposar una tasca que resulta poc interessant i que genera malestar subjectiu. A més, aquest tipus de procrastinació és considerat per la preferència d'establir relacions socials abans que l'enfocament a les tasques acadèmiques. Així doncs, el procrastinador és aquell que sap el que vol fer, però en realitat no ho fa, i demora la realització de tasques que han de ser completades en un període de temps determinat. (Angarita, 2012; Ferrari *et al.*, 1995).

Ferrari i col·laboradors (1995) proposen set tipus referits a la procrastinació acadèmica dins de l'apartat de procrastinació general: el perfeccionista (qui ajorna les tasques per incompliment d'estàndard personals), el somiador (qui prefereix divagar en fantasies), el preocupat (temorós de les conseqüències, però que no s'involucra), el generador de crisi (qui gaudeix de la interacció social sense desenvolupar les activitats), el desafiant (el que responsabilitza als altres de forma impulsiva, l'ocupat (el que atén diverses tasques alhora i no les completa) i el relaxat (aquell que evita situacions que li generen estrès i compromís (Ferrari *et al.*, 1995; Natividad, 2014).

1.2.2.- Procrastinació acadèmica.

La procrastinació acadèmica es defineix com la tendència a deixar de costat les activitats fins a una futura data, on els implicats en presentar problemàtiques d'aquesta tipologia seràn els estudiants (Ellis i Knaus, 2002); la conseqüència del qual és un rendiment acadèmic notablement baix i una clara deserció escolar (Glick & Spence, Semb, 1979 citat per Steel, 2007) a més, autors com Rothblum, Solomon i Murakami (1986) apunten la clara implicació de la procrastinació en relació amb alts nivells d'ansietat deguda a la persistent dilació en les tasques acadèmiques. Per una altra banda, Johnson i Bloom (1995 citat per Balkis i Duru, 2009) proposen dues diferents línies d'investigació per la definició de procrastinació. La primera línia d'estudi se centra en la responsabilitat de compliment de les tasques i la segona està estretament vinculada a les característiques de la seva personalitat. Seguidament, Quant i Sánchez (2012) manifesten que en l'àrea educativa les persones deixen d'acomplir les seves activitats acadèmiques quan la data d'entrega establerta és molt pròxima, de la mateixa forma que acostumen a

dur a terme molt poques activitats i eviten assumir responsabilitats en l'àmbit del treball grupal, ja que apunten al fet que l'estudiant manté una idea errònia sobre el fet que la pressió impulsa un desenvolupament òptim en els seus treballs. Els autors Rothblum, Solomon i Murakami (1986) defineixen la procrastinació acadèmica com: la tendència d'ajornar sempre o gairebé sempre una tasca acadèmica i sempre o gairebé sempre experimentar ansietat associada a la procrastinació. A partir de la definició esmentada, s'evidencien dues dimensions de la procrastinació acadèmica; a) autoregulació acadèmica, la qual mesura el nivell de regulació, control de pensaments, motivacions i conductes dels estudiants a través d'un procés actiu i constructiu de respostes, dirigides a la consecució de metes en l'aprenentatge (Álvarez, 2017; Valle, 2017); i b) postergació d'activitats, que mesura el grau en què els estudiants endarrereixen o posposen les tasques acadèmiques, reemplaçant-les per altres de més agradables que no suposin massa esforç i que generalment comporta sentiment d'insatisfacció o malestar subjectiu (Álvarez, 2010, Domínguez & Centeno, 2014).

1.3.- Models teòrics.

1.3.1.- Model psicodinàmic.

Autors com Baker, comenten que la teoria psicoanalítica i psicodinàmica resulta la més antiga per a explicar el comportament de forma general (Ferrari, Johnson & McCown, 1995), a més fa referència al fet que la procrastinació té lloc des de la infància, ja que serà l'etapa més important de desenvolupament pel que respecta la personalitat de l'adult i la influència dels processos mentals inconscients junt amb els conflictes interns de la conducta. Freud (citats per Ferrari *et al*, 1995) explica que l'acte de postergar estarà basat en el concepte d'evitació de les tasques, a més, va argumentar que la funcionalitat de l'ansietat residirà en una advertència per l'ego, ja que les mateixes tasques es perceben com una amenaça que resulten perilloses i difícils de realitzar.

Per una altra banda, els teòrics psicoanalítics coincideixen en el fet que les expectatives dels pares influiran en els trets de personalitat dels individus i

en el consegüent desenvolupament de la procrastinació. Aquest fet pot comportar que augmenti la pressió dels subjectes per sentir l'aprovació dels seus pares coaccionant el bon rendiment acadèmic i les altes expectatives que tenen sobre ells. Per això, s'explica la posició rebel dels adolescents, que opten per posar a prova els seus propis límits a través de l'acte de procrastinar (citats per Ferrari, *et al.*, 1995). Per tant, els orígens de la procrastinació des del punt de vista psicodinàmic estan relacionats amb assumptes d'immaduresa i rebel·lia, Sommer (1990 citat per Ferrari i Díaz-Morales, 2007) apunta que l'acte de procrastinar tendeix a ser fruit d'una resposta de rebel·lió en relació amb la figura paterna o materna (o d'autoritat): així doncs, la procrastinació acadèmica és contemplada en termes de transferència inconscient en la relació parento-filial, o en el context educatiu, professor-estudiant. El model manifesta que la procrastinació s'entén com la por de no aconseguir complir amb els objectius marcats, fet que desencadena amb l'abandonament de les tasques, així i tot, tenint les habilitats necessàries per a la resolució d'aquestes. Aquesta teoria indica que la por d'un nen s'inicia a partir de les conseqüències negatives resultants dels seus actes, i per això acabaran postergant les seves tasques. (Baker, 1979 citat per Steel, 2007). En últim lloc, podem afirmar que el model psicodinàmic explicatiu de la procrastinació és el primer a relacionar les conductes amb la no realització de tasques.

1.3.2.- Model motivacional.

L'autor McClelland (citats per Murakami, Rothblum & Solomon, 1986) refereix que el model motivacional va fer un anàlisi de la variable procrastinació, a partir del qual es van poder establir dues teories: La primera és l'anomenada autodeterminació que va estretament lligada a un sentiment de llibertat en realitzar allò que un ha determinat realitzar. Aquesta està formada per la motivació intrínseca i la motivació extrínseca. Així doncs, existeixen evidències que la motivació autodeterminada manté una relació negativa amb la procrastinació acadèmica. En resum, els estudiants que es trobin en una situació de desmotivació tenen més risc de procrastinar que els estudiants motivats, ja que resultarà més fàcil que s'impliquin en una activitat d'elecció personal a l'haver generat un vincle d'èxit. En segon lloc, seguit de la primera

proposta anomenada motivació autodeterminada trobem la teoria de les metes d'èxit. Aquestes han adquirit major importància en el marc teòric. Les metes d'èxit poden ser definides com un comportament de caràcter dinàmic orientat a una competència basada en l'activació, desenvolupament de funcions cognitives i el Compromís d'un comportament assertiu per executar les tasques (Elliot, 1999 citat per Wolters, 2003). Aquesta teoria reafirma que la procrastinació té característiques autolimitants en les persones (Ferrari & Tice, 2000 citat per Wolters, 2003).

Finalment, podem concloure que el model motivacional apunta que els estudiants procrastinadors es troben en una situació de desmotivació, i són propensos a adoptar una postura d'insatisfacció amb relació als objectius que tenen intenció de complir, o es desanimen quan per obtenir un objectiu implica esforç i dedicació: davant d'aquest escenari serà més probable que optin per suspendre o prorrogar l'inici o avenç de les seves tasques.

1.3.3.- Model conductual.

Respecte al model conductual, Skinner (1997 citat per Belmont & Skinner, 1993) proposa la idea d'una conducta es conserva quan és repetitiva, i es manté constant gràcies als efectes de recompensa, per tant, des d'aquest model la procrastinació és causada per les pràctiques que realitza el subjecte i que impliquin satisfacció a curt terme. Així doncs, per aquest motiu els estudiants deixen d'acomplir les seves activitats escolars que impliquen una recompensa a llarg termini. A més, aquest model teòric conductual que estudia la procrastinació dona suport a l'afirmació que la procrastinació consisteix a deixar de banda les activitats que resulten poc atractives per (Quant, & Sánchez, 2012). En conclusió, les experiències prèvies dels subjectes són apreses des de la infantesa, i s'instauren amb el temps, ja que han estat condicionades a posposar una activitat per una recompensa a curt termini i això comporta a postergar els esforços de desenvolupar una tasca determinada (Carranza & Ramírez, 2013). Així doncs, entenem que els procrastinadors són aquells individus que estan acostumats a posposar una activitat que demandi temps, el qual genera malestar, per una altra activitat

que impliqui un desenvolupament de major rapidesa i amb immediatesa de recompensa.

1.3.4.- Model cognitiu.

El model cognitiu és l'última perspectiva teòrica sobre la procrastinació analitzada en aquest estudi. La teoria cognitiva apunta que les persones que procrastinen tenen una disfunció de processament de la informació, i que constantment mantenen reflexions sobre el seu comportament relacionat amb l'ajornament de tasques, per tant, presenten estructures de caràcter desadaptatiu en el seu pensament. Aquest fet comporta una implicació negativa d'impossibilitat i temor de rebuig social al moment d'executar una tasca (Wolters, 2003). A més Wolters (2003), proposa el fet que els subjectes presenten un pensament obsessiu quan no es compleixen les fites fixades, i manifesten dificultats en el desenvolupament de les tasques, ja que tenen complicacions per a projectar i organitzar el temps del qual disposen, i per això acaben fracassant (Flett, Lay & Stainton, 2000 citat per Wolters, 2003). Seguidament, Albert Ellis en la seva teoria de la teràpia racional emotiva proposa el model ABC per complementar l'anàlisi de la procrastinació. El fonament principal d'aquest model és la forma de pensar i el contingut de les cognicions de la persona és a dir, la manera d'interpretar les circumstàncies i les creences que s'han desenvolupat sobre si mateix les persones i el món en general. El model ABC suggereix que "A" representa l'esdeveniment actiu, el qual pot ser real o imaginat, "B" constitueix les interpretacions o creences respecte dit esdeveniment, i "C" les conseqüències (Ellis, 1999): un exemple seria si davant la petició d'un pressor de demanar la realització d'una exposició la persona pensa (A1) "*no serveixo per això*", (B1) "*em sentiré ansiós i procrastinaré*" i (C1) "*mai podré canviar*" (Ellis, 1999).

Per una altra banda, a partir del desenvolupament de la teoria Racional Emotiva Conductual d'Ellis i Knaus (2002) ambdós autors arriben a la conclusió que la procrastinació s'inicia al creure que és impossible desenvolupar una activitat i presentar poca tolerància a la frustració per a resoldre-la. Molts estudis remarquen que aquest model és l'idoni per a donar explicació al comportament i la procrastinació. Seguidament, proposen onze

passos que pareixen inevitables per als procrastinadors: 1) desig de realitzar una tasca, 2) prendre la decisió de realitzar-la, 3) endarreriment innecessari, 4) s'observa una situació de clara desavantatge, 5) continua posposant les tasques, 6) es renya per procrastinador, 7) continua postergant, 8) completa la tasca a l'últim moment, 9) se sent fastiguejat, 10) s'assegura de no postergar un altre cop, 11) poc després torna a procrastinar. Durant aquest procés el procrastinador experimenta sensacions desagradables relacionades amb l'ansietat, depressió i desesperança acompanyat de baixa autoestima i sentiments d'incapacitat (Ellis & Knaus, 2002). Finalment, podem concloure que des del punt de vista del model conductual s'afirma que la persona que procrastina presenta un raonament inadequat, atès que extrau conclusions errònies que generalment no són certes. A més, a través d'aquest model s'explica com l'individu genera aquest pensament irracional i com les conseqüències de les alteracions emocionals repercuteixen sobre la conducta, desencadenant una reacció totalment contraproductiva, principalment donada per una baixa tolerància a la frustració, deixant de banda les activitats considerades importants com les tasques escolars.

1.4.- Autors i principals escales.

Per a la mesura de la Procrastinació acadèmica existeixen diferents escales. En primera instància, l'any 1984 es va desenvolupar l'anomenada "*Procrastination Assessment Scale-Students (PASS)*" (Rothblum & Solomon). Aquesta primera escala és una eina d'ús comú de la procrastinació acadèmica (Harrington, 2005) la qual va ser dissenyada per l'avaluació de la variable "procrastinació" en dues àrees diferents: 1) Freqüència de procrastinació, que mesura la freqüència en què els estudiants procrastinen en diverses tasques acadèmiques i 2) Motius de la procrastinació, que avalua una varietat de motius diferents per dedicar-se a l'acte de procrastinar.

Seguidament, l'any 1990, l'autor Tuckman introdueix l'escala anomenada "*Tuckman Procrastination Scale (TPS)*" el qual serà un instrument autoinformat que en la versió original estava compost per 72 ítems els quals avaluaven tres dimensions (autodescripció general de la tendència a postergar tasques, dificultat per fer activitats displacenteres i tendència a

culpabilitzar als altres de la pròpia desgracia) quedant finalment reduïda a 35 ítems distribuïts en dues dimensions (Tuckman, 1991). Més tard sorgiran diverses adaptacions com l'adaptació cordovesa-argentina de l'escala TPS (Furlan *et al.*, 2010; Furlan *et al.*, 2012). L'escala resultant constava de 15 ítems, i l'estructura unidimensional va demostrar un bon ajust i valors adequats de fiabilitat interna (Furlan *et al.*, 2012).

En tercer lloc, trobem l'autor Schouwenburg el qual l'any 1992 va proposar l'escala anomenada "*Academic Procrastination State Inventory (APSI)*". Aquesta escala avalua la dilació "actual" o dilació - estat. Consta de 23 ítems que determinen les fluctuacions en la freqüència de conductes i pensaments relacionats amb la procrastinació amb el marge de temps dels últims set dies. Els ítems són avaluats a través d'una escala Likert amb cinc alternatives de resposta (1 -mai- a 5 -sempre-). Podem afirmar que l'escala és trifactorial; Dilació acadèmica com estat, Por al fracàs i Desmotivació. Ferrari *et al.* (1995) informen de fiabilitats (α de Cronbach) de .90, .85 i .79, respectivament, per a aquestes subescales. Per avaluar la dilació actual la mitjana del primer factor, en lloc d'una mitjana de tots els factors, proporciona una mesura de la dilació-estat en sentit estricte (Höcker *et al.*, 2012).

Per acabar, l'*Escala de Procrastinació Acadèmica (EPA)* de l'autor Busko creada l'any 1998 originalment constava de 16 ítems, posteriorment va ser traduïda, adaptada i sotmesa a un primer procés de validació per Álvarez l'any 2010. Seguidament, l'any 2014 l'autor Domínguez realitza una segona validació que determina l'eliminació de quatre ítems quedant un total de 12 ítems amb cinc opcions de resposta (Mai, Poques vegades, Gairebé sempre, Sempre). Representa una escala bifactorial; 1) Autoregulació Acadèmica, 2) Postergació d'Activitats. La segona versió ha estat utilitzada en aquest estudi i s'ha respectat totalment l'ordre dels ítems i el vocabulari a més de la correcció del primer factor "Autoregulació Acadèmica" de manera invertida.

1.5.- Principals variables relacionades.

La procrastinació pot ser causada per diversos factors, l'autocontrol (Ferrai, & Tice, 2007), la manca de motivació, l'ansietat, la por al fracàs, la manca d'habilitats per a la gestió del temps, entre d'altres. És un hàbit que pot afectar negativament la productivitat i la qualitat del treball d'una persona, així com el seu benestar emocional. Les investigacions apunten que la procrastinació és una forma de falla a l'autoregulació i que sempre resulta perjudicial per al rendiment i la regulació de les emocions (Acer 2007, Muraven *et al.* 2000;). A més, es considera que cada vegada és més comú avui en dia l'acte de procrastinar; s'estima que un alt percentatge dels estudiants universitaris procrastinen i es consideren a si mateixos procrastinadors (Steel, 2007).

Autors com Ferrari (1991), Klassen Krawchuk i Rajanin (2008), Klassen *et al.* (2010) apunten que els grans procrastinadors mostren dèficits en les àrees destacades per l'autor Pintrich (2000) en el seu model d'autoregulació; cognició, motivació i conducta. Així doncs, podem afirmar que els procrastinadors no utilitzen estratègies d'aprenentatge eficaces i acostumen a no tenir coneixement i habilitats metacognitives (Howell & Watson, 2007). A més, pel que fa a la regulació del mateix comportament, presenten habilitats ineficaces de la gestió del temps (Lay & Schouwenburg, 1993: Steel, 2007) acompanyat de dificultats per instaurar o mantenir un enfocament sistemàtic i estructurat d'estudi.

Per acabar, també cal comentar que presenten problemes de motivació relacionats amb l'autoregulació acadèmica. En aquest sentit, diversos estudis assenyalen que la procrastinació es relaciona inversament amb l'autoeficàcia per l'aprenentatge i l'execució acadèmica (Figura 1).

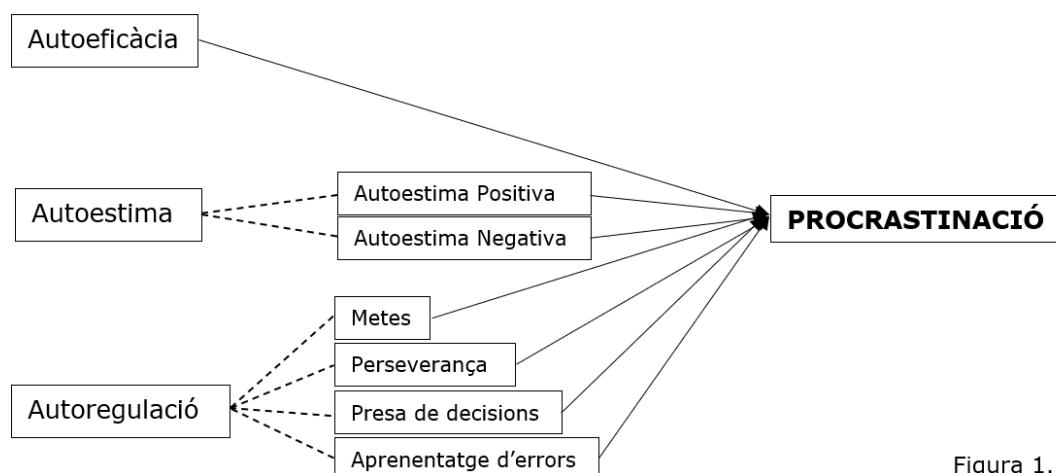


Figura 1.

2. Objectius i hipòtesis.

Les variables de personalitat com l'autoestima, l'autoregulació i l'autoeficàcia són predictores de la procrastinació? El principal objectiu d'aquest treball és la realització d'un manuscrit científic-predictiu que estudiï la correlació que existeix entre les variables antecedents de la procrastinació acadèmica en estudiants universitaris. Les variables antecedents escollides han estat variables de personalitat com l'autoestima, l'autoregulació i l'autoeficàcia.

Les hipòtesis són:

H₁: Si s'obtenen puntuacions altes de les variables independents mesurades (autoregulació, autoeficàcia i autoestima), aleshores es prediu la procrastinació acadèmica en estudiants universitaris (Tuckman: Procrastinació general).

H₂: Si s'obtenen puntuacions altes de les variables independents mesurades (autoregulació, autoeficàcia i autoestima), aleshores es prediu la procrastinació acadèmica en estudiants universitaris (EPA: fact 1; Acadèmica).

H₃: Si s'obtenen puntuacions altes de les variables independents mesurades (autoregulació, autoeficàcia i autoestima), aleshores es prediu la procrastinació acadèmica en estudiants universitaris (EPA: fact 2; Postergació activitats).

3. Metodologia.

3.1.- Participants.

Aquest estudi ha comptat amb la participació de la mostra corresponent a 80 estudiants de la Universitat Rovira i Virgili, els quals eren 18 homes (22'5 %) i 62 dones (77'5 %) i tenien edats compreses entre 20 i 50 anys (mitja = 22'12). El mostreig utilitzat va ser intencional i de conveniència. Tots els participants cursaven el grau de Psicologia, un 98'4% pertanyen al tercer any de carrera i un 1'6% al quart any.

3.2.- Instruments.

Procrastinació. Aquesta variable ha estat avaluada a partir de dues escales.

Escala de Procrastinació Acadèmica (EPA) de Busko 1998, en la versió adaptada al castellà per Álvarez (2010). Consta de 16 ítems amb cinc opcions de resposta (Mai, Poques vegades, A vegades, Gairebé sempre, Sempre), assignant a cada pregunta la puntuació d' 1 (Mai) a 5 (Sempre). Per exemple; 15. "*Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy.*" 7. "*Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra*". Correspon a una escala bifactorial. El primer factor s'anomena "Autoregulació Acadèmica" i conforma els ítems 2, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14 (els quals es qualifiquen en escala invertida). En segon factor s'anomena "Postergació d'activitats" i està format pels ítems 1, 8, i 9. En aquest estudi es va administrar la versió reduïda a 12 ítems (Centeno, Domínguez & Villegas, 2014).

Escala de Procrastinació Acadèmica de Tuckman, versió argentina (ATPS). Aquest instrument originalment s'administrava en l'idioma anglès i inicialment comptava amb un total de 72 ítems, després de diversos anàlisis va ser reduït a 16 ítems (Tuckman, 1990). Es va emprar l'adaptació Argentina de l'Escala de Tuckman (ATPS) (Furlan *et al.*, 2012) a la seva versió de 15 ítems amb cinc opcions de resposta (Mai, Poques vegades, A vegades, Gairebé sempre, Sempre), assignant a cada pregunta la puntuació d' 1 (Mai) a 5 (Sempre) ex; 2. "*Pospongo el comenzar con cosas que no me gusta hacer*" 15. "*Aunque sé que es importante comenzar con una actividad, me cuesta*

arrancar". L'AFC mostra una estructura factorial unidimensional amb una consistència interna alta ($\alpha = ,87$).

A continuació s'han emprat tres instruments per l'avaluació de les variables predictores. Les variables independents d'aquest estudi són l'autoeficàcia, l'autoestima i l'autoregulació.

Escala d'Autoeficàcia General, instrument dissenyat per Beassler i Schwarzer (1996). L'escala consta de 10 ítems amb format de resposta d'escala tipus Likert de quatre opcions de resposta; 1 = "*Incorrecto*", 2 = "*Apenas Cierto*", 3 = "*Más Bien Cierto*", 4 = "*Cierto*". Un exemple d'ítems serà; 2. "*Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente*" 10. "*Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo*". La puntuació més alta demostrarà un nivell més elevat d'autoeficàcia percebuda pels subjectes. El valor màxim a obtenir és de 40 punts, i el valor mínim és de 10 punts. Les puntuacions entre 27 a 38 punts demostren una mitja d'autoeficàcia general. L'instrument és fiable amb valors de $\alpha = ,87$ per a la versió espanyola.

Escala d'Autoestima de Rosenberg (1965; Atienza, Balaguer, Moreno, 2000). L'instrument consta d'un total de 10 ítems amb format de resposta d'escala Likert amb quatre opcions de resposta; 1 = "*Muy en desacuerdo*", 2 = "*En desacuerdo*", 3 = "*De acuerdo*", 4 = "*Muy de acuerdo*". Ex; 1. "*Me siento una persona tan valiosa como las otras*", 9. "*Realmente me siento inútil en algunas ocasiones*". El qüestionari es pot considerar unifactorial si volem obtenir les puntuacions d'autoestima global (els ítems 2, 5, 8, 9, 10 s'hauran d'invertir) o pel contrari es pot interpretar com un model bifactorial on el qüestionari avalua dos factors diferenciats; l'autoestima positiva (ítems 1, 3, 4, 6, 7) i autoestima negativa (2, 5, 8, 9, 10). En aquest estudi s'ha emprat el model bifactorial per l'anàlisi de dades aconseguides.

Qüestionari d'Autoregulació (CAR). Segona validació versió abreujada en espanyol: A., de la Fuente, Garzón Umerenkova, J., Martínez-Vicente, J., Zapata Sevillano, L., Pichardo M. i García- Berbén, A. (2017). L'escala consta de 17 ítems amb format de resposta d'escala Likert amb cinc opcions de resposta; 1 = "*Nada*", 2 = "*Poco*", 3 = "*Regular*", 4 = "*Bastante*", 5 = "*Mucho*". Ex; 2. "*Me cuesta ponerme objetivos*", 16. "*Normalmente, con solo una vez que cometa un error, ya aprendo de él.*" El model conté quatre

subescales; 1.- "*Metas (M)*" (conforma els ítems; 1, -2, -3, 4, 5,6), 2.- "*Perserverancia (P)*" (conforma els ítems; -7, 8, 9) 3.- "*Toma de decisiones (TD)*" (format pels ítems; -10, -11, -12, -13, -14), 4.- "*Aprendizaje de los errores (AE)*" (compost pels ítems; -15, 16, 17).

3.3. – Procediment.

L'administració del dossier amb les cinc escales esmentades anteriorment va realitzar-se el dotze d'abril de l'any 2023 en la Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia de la Universitat Rovira i Virgili en horari lectiu de l'assignatura de Psicologia de les Organitzacions amb el permís del professorat. Es va proporcionar una breu explicació del motiu de la investigació i es van facilitar les instruccions i ajudes necessàries a l'alumnat. El qüestionari va ser totalment ceg, individual i voluntari. Els qüestionaris es duien a terme en el paper. La taxa de resposta va ser del 100%.

A continuació es va elaborar una base de dades en el programa Excel amb el total de respostes lliurades. Pel que fa al qüestionari d'Autoregulació (CAR), conté un total de 17 ítems els quals, mesuren quatre factors; fites, perseverança, presa de decisions, i aprenentatge d'errors. Per l'obtenció dels resultats del qüestionari d'autoregulació va ser important tenir en compte el fet que els ítems 2, 3, 7, 10, 11, 12, 13, 14, i 15 s'havien d'invertir. Seguidament, amb el qüestionari EPA va succeir el mateix, en aquest cas es tracta d'una escala bifactorial, amb un total de 16 ítems, els quals tots els pertanyents al factor número 1 d'Autoregulació Acadèmica (2, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 14) haurem d'invertir dites puntuacions.

3.4.- Anàlisi de dades.

La investigació correspon a un disseny de tipus correlacional predictiu. Per a l'anàlisi de dades es van fer servir tècniques estadístiques descriptives a un nivell de significança $p < 0,05$. Per processar les dades i elaborar les anàlisis corresponents es va utilitzar el programari estadístic per a Windows SPSS, versió 25.0. Vam iniciar emprant els coeficients de correlació de Pearson per a calcular les correlacions entre les variables predictores i la variable criteri.

Seguidament, vam calcular les regressions múltiples fent ús de l'opció pas a pas amb el programa SPSS versió 25.0.

A partir de l'administració d'escales que avaluïn, en primer lloc, les variables anteriorment esmentades (variables antecedents) i seguidament el variable focus (la procrastinació), a més realitzarem la correlació entre variables i les regressions lineals amb el programa SPSS versió 25.0 que integrarà totes les dades corresponents per obtenir les dades necessàries per fer l'anàlisi i posteriorment formar les taules i gràfics amb els quals puguem extreure conclusions rellevants.

4. Resultats

Es va realitzar un model de regressió múltiple per provar-ne els efectes que les set variables predictoros tenen sobre les variables criteri (procrastinació) a estudiants universitaris del grau de psicologia. Les taules 2, 3, 4, 5 mostren les dades corresponents als índexs R^2 ajustats i els coeficients β tipificats significatius entre les variables criteri i les variables predictoros d'aquest estudi.

4.1.- Anàlisi de correlacions.

L'anàlisi de correlació es presenta en la Taula 1. Els resultats mostren que la procrastinació es correlaciona negativament amb les set variables estudiades: autoeficàcia, autoestima positiva, autoestima negativa, autoregulació – metes, autoregulació – perseverança, autoregulació – presa de decisions, autoregulació – aprenentatge dels errors.

Taula 1. Correlacions entre les variables predictores i les variables criteri (procrastinació).

Correlacions											
	Procrastinació EPA (Fact.1) Autorregulació Acadèmica	Procrastinació EPA (Fact.2) Postergació d'Activitats	Procrastinació Tuckman	Edat	Autoeficàcia	Autoestima Positiva	Autoestima Negativa	Autoregulació - Metes	Autoregulació - Perseverança	Autoregulació - Presa de Decisions	Autoregulació - Aprenentatge d'Errors
Procrastinació EPA (Fact.1) Autorregulació Acadèmica	1										
Procrastinació EPA (Fact.2) Postergació d'Activitats	,695**	1									
Procrastinació Tuckman	,655**	,699**	1								
Edat	,003	-,102	-,173	1							
Autoeficàcia	-,245*	-,204	-,296**	,140	1						
Autoestima Positiva	-,264*	-,236*	-,327**	-,065	,536**	1					
Autoestima Negativa	,274*	,271*	,443**	-,064	-,523**	-,714**	1				
Autoregulació - Metes	-,774**	-,600**	-,664**	,084	,387**	,428**	-,442**	1			
Autoregulació - Perseverança	-,686**	-,630**	-,772**	,136	,401**	,396**	-,392**	,649**	1		
Autoregulació - Presa de Decisions	-,379**	-,508**	-,599**	,217	,442**	,470**	-,504**	,495**	,539**	1	
Autoregulació - Aprenentatge d'Errors	-,447**	-,336**	-,485**	,085	,522**	,473**	-,438**	,463**	,512**	,472**	1

** La correlació és significativa en el nivell 0,01 (bilateral).
* La correlació és significativa en el nivell 0,05 (bilateral).

4.2.- Anàlisi de regressions.

A partir de la Taula 2 podem observar les variables predictores que més han destacat en relació amb la procrastinació avaluada amb Tuckman. Aquestes són clarament la perseverança amb una covariància del 0,596, la presa de decisions amb canvi en R² del ,047 i finalment l'autoregulació de metes amb el 0,029 de pes. Per a conèixer el tipus de relació que aquestes tres variables mantenen amb la procrastinació ens fixarem en el signe de la puntuació obtinguda en el coeficient estandarditzat "β". En aquest primer anàlisi podem veure que les tres variables mantenen una relació negativa amb la variable dependent (perseverança; β = -,772, presa de decisions; β = -,258 i autoregulació-metes; β = -,228).

Taula 2. Resum de les variables predictores sobre la procrastinació (Tuckman).

Resum del model										Coeficients ^a					
Model	R	R quadrat	R quadrat ajustat	Error estàndard de l'estimació	Estadístics de canvi					Coeficients no estandarditzats		Coeficients estandarditzats		t	Sig.
					Canvi en R quadrat	Canvi en F	gl1	gl2	Sig. Canvi en F	B	Error estàndard	Beta			
1.	,772 ^a	,596	,591	3,97962	,596	115,085	1	78	,000	-1,916	,179	-,772	-10,728	,000	
2.	,802 ^b	,643	,634	3,76397	,047	10,194	1	77	,002	-,428	,134	-,258	-3,193	,002	

a. Predictors: (Constant), Autoregulació-Perseverança
b. Predictors: (Constant), Autoregulació-Perseverança, Autoregulació-PresaDecisions
c. Predictors: (Constant), Autoregulació-Perseverança, Autoregulació-PresaDecisions, Autoregulació-Metes

En la Taula 3, veiem el resum del model que pertany a l'anàlisi del qüestionari EPA referent al factor 1 (acadèmica). Podem observar que les variables amb major pes són; en primer lloc, l'autoregulació de metes amb un pes del canvi en R² del 0,599 el qual serà el més representatiu dels tres models obtinguts així doncs, aquesta serà la millor predictora de l'estudi.

La segona variable destacada en aquest resum de model hi trobem la perseverança. Seguidament, per a conèixer el tipus de relació que mantenen ambdues variables ens fixarem en el coeficient estandaritzat "beta (β)" i altra vegada, el signe ens indica que s'estableix una relació negativa entre les variables analitzades (Autoregulació-metes; $\beta = -,774$ i Autoregulació-perseverança; $\beta = -,319$).

Taula 3. Resum de les variables predictores sobre la procrastinació (Model EPA, F1: Acadèmica)

MODEL EPA FACTOR.1										Coeficients ^a				
Model	R	R quadrat	R quadrat ajustat	Error estàndard de l'estimació	Estadístics de canvi					Coeficients no estandaritzats		Coeficients estandaritzats		Sig.
					Canvi en R quadrat	Canvi en F	gl1	gl2	Sig. Canvi en F	B	Error estàndard	Beta	t	
1	,774 ^a	,599	,594	4,38375	,599	116,346	1	78	,000	-1,267	,117	-,774	-10,786	,000
2	,811 ^b	,657	,649	4,07598	,059	13,224	1	77	,000	-,874	,240	-,319	-3,636	,000
a. Predictors: (Constant), Autoregulació-Metes														
b. Predictors: (Constant), Autoregulació-Metes, Autoregulació-Perseverança														

En la Taula 4, podem observar el model de resum corresponent al factor número 2 del qüestionari EPA (postergació d'activitats) i les variables predictores que majorment han destacat. En aquest cas veiem que la variable que més pes acumula correspon a la perseverança amb puntuació del ,397 de canvi en R², seguidament de l'autoregulació-metes amb la que finalment acumula la xifra de ,460 en relació amb el R² ajustat. Finalment, les dues variables (perseverança i metes) mantenen una relació negativa amb la procrastinació, en primer lloc la perseverança; $\beta = -,630$ i l'Autoregulació-metes; $\beta = ,331$).

Taula 4. Resum de les variables predictors sobre la procrastinació (Model EPA, F2: Postergació d'activitats)

MODEL EPA FACTOR 2										Coeficients ^a				
Model	R	R quadrat	R quadrat ajustat	Error estàndard de l'estimació	Estadístics de canvi					Coeficients no estandaritzats		Coeficients estandaritzats		Sig.
					Canvi en R quadrat	Canvi en F	gl1	gl2	Sig. Canvi en F	B	Error estàndard	Beta	t	
1.	,630 ^a	,397	,389	2,16173	,397	51,248	1	78	,000	-,695	,097	-,630	-7,159	,000
2.	,678 ^b	,460	,446	2,05813	,063	9,051	1	77	,004	-,218	,072	-,331	-3,008	,004
a. Predictors: (Constant), Autoregulació-Perseverança														
b. Predictors: (Constant), Autoregulació-Perseverança, Autoregulació-Metes														

En la Taula 5, podem veure representat un resum dels resultats de predicció de les variables independents mesurades i posteriorment estudiades amb relació a la procrastinació anteriorment esmentades. La resta de variables no han obtingut puntuacions significatives per al posterior anàlisi predictiu. Observem que cada factor té indicada la corresponent covariància i la seva puntuació "β".

Taula 5. Resum dels models predictius per a les variables de criteri (procrastinació).

Variable Criteri	Factor 1. Tuckman		Factor 2. EPA (F1)		Factor 3. EPA (F2)		Sumatori
	Δ R ² Correct.	β	Δ R ² Correct.	β	Δ R ² Correct.	β	
Edat	-	-	-	-	-	-	
Autoeficàcia	-	-	-	-	-	-	
Autoestima Positiva	-	-	-	-	-	-	
Autoestima Negativa	-	-	-	-	-	-	
Autoregulació - Metes	,029	-,228	,063	-,774	,063	-,331	0,155
Autoregulació - Perseverança	,596	-,772	,005	-,319	,397	-,630	0,988

Autoregulació – Presa de decisions	,047	-,258	-	-	-	-	0,47
Autoregulació – Aprenentatge d'errors	-	-	-	-	-	-	
Sumatori	0,672		0,12 2		0,46		

5. Discussió.

A l'inici d'aquest estudi vam plantejar l'estudi de variables i el poder predictiu d'aquestes vers la procrastinació. Per a la realització del treball es va determinar que les variables predictives serien l'autoeficàcia, l'autoestima (positiva/negativa) i l'autoregulació (avaluant subescales com la perseverança, les metes, la presa de decisions i l'aprenentatge d'errors).

"H₁: Si s'obtenen puntuacions altes de les variables independents mesurades (autoregulació, autoeficàcia i autoestima), llavors es prediu la procrastinació acadèmica en estudiants universitaris (Tuckman: Procrastinació general)."

La present hipòtesi es compleix parcialment, donat que no totes les variables contemplades acaben afectant la variable criteri. Seguidament, podem afirmar que les variables predictores no prediuen la procrastinació a partir de l'escala Tuckman: Procrastinació general. En últim lloc, podem reafirmar que existeix una clara relació negativa entre les variables predictores i la variable criteri. Així doncs, podem concloure que les puntuacions altes en les variables de personalitat com l'autoregulació, l'autoeficàcia i l'autoestima es relacionaran inversament amb conductes procrastinadores avaluades amb l'escala Tuckman: Procrastinació general.

"H₂: Si s'obtenen puntuacions altes de les variables independents mesurades (autoregulació, autoeficàcia i autoestima), llavors es prediu la procrastinació acadèmica en estudiants universitaris (EPA: factor 1; Acadèmica)."

La present hipòtesi es compleix parcialment, donat que no totes les variables contemplades acaben afectant la variable criteri. Seguidament, podem

afirmar que les variables predictorres no prediuen la procrastinació a partir de l'escala EPA: factor 1; Acadèmica. Seguint la línia de la primera hipòtesi podem confirmar que existeix una relació negativa entre les variables independents mesurades i la variable depenent. Per tant, podem concloure que les puntuacions altes en les variables de personalitat com l'autoregulació, l'autoeficàcia i l'autoestima es relacionaran inversament amb conductes procrastinadores avaluades amb l'escala EPA: factor 1; Acadèmica.

H₃: Si s'obtenen puntuacions altes de les variables independents mesurades (autoregulació, autoeficàcia i autoestima), llavors es prediu la procrastinació acadèmica en estudiants universitaris (EPA: fact 2; Postergació activitats).

La darrera hipòtesi es compleix parcialment, donat que no totes les variables contemplades acaben afectant la variable criteri. Seguidament, podem afirmar que les variables predictorres no prediuen la procrastinació a partir de l'escala EPA: factor 2; Postergació activitats. A partir de l'anàlisi d'aquest tercer factor en relació amb les variables predictives podem afirmar que aquestes no prediuen la procrastinació acadèmica en estudiants universitaris (mesurada a partir de l'escala EPA: factor 2; Postergació d'activitats). A més, gràcies a les taules podem observar de forma visual com existeix una relació clarament negativa entre les variables que han resultat significatives en l'estudi. Per tant, podem concloure que l'obtenció de puntuacions altes en les variables de personalitat com l'autoeficàcia, l'autoestima i l'autoregulació no seran predictives de la procrastinació universitària, a més de mantenir una relació negativa entre variables.

A partir de diferents estudis esmentats anteriorment, podem conèixer el fet que diverses variables estan relacionades amb la procrastinació. En l'apartat de variables relacionades veiem com l'autocontrol, la motivació, la por al fracàs, l'autoregulació acadèmica o l'autoeficàcia són les variables més rellevants en l'estudi de l'acte de procrastinar en estudiants universitaris. Autors com Lay & Schouwenburg, (1993) i Steel (2007) afirmen que la majoria dels subjectes presenten problemes de motivació relacionats amb l'autoregulació acadèmica. En aquest sentit, diversos estudis assenyalen que la procrastinació es relaciona inversament amb l'autoeficàcia per l'aprenentatge i l'execució acadèmica. Gràcies al present estudi hem pogut

comprovar que la variable "autoeficàcia" no prediu la procrastinació i que efectivament com apunten diversos estudis, manté una relació inversa amb la conducta de procrastinar.

Les investigacions apunten que la procrastinació és una forma de falla a l'autoregulació (Acer, 2007; Muraven et al. 2000) fet que hem pogut comprovar en el present estudi, ja que els resultats indiquen que la variable predictor "autoregulació" no prediu la procrastinació i que a més, comparteixen una relació inversa. Seguidament pel que fa a la variable d'autoestima, el marc teòric del present estudi ens indica que segons Ellis & Knaus (2002), la perspectiva relacionada amb la teoria explicativa cognitiva de la procrastinació apunta que el procrastinador experimenta diverses sensacions relacionades amb l'ansietat, depressió i desesperança acompanyat de baixa autoestima i sentiment d'incapacitat. A partir dels resultats obtinguts en el present estudi podem confirmar que valors alts de procrastinació seran inversament relacionats amb autoestima.

Finalment, podem afirmar que els resultats contribueixen a conèixer aquells factors que es relacionen inversament amb la procrastinació. Així doncs, promoure el treball de l'autoregulació personal, l'autoestima i aprofundir en l'autoeficàcia personal poden donar fruit a factors protectors per evitar l'acte de procrastinar i millorar la gestió tant acadèmica com personal dels estudiants.

6. Conclusió.

Els resultats contribueixen a un millor coneixement d'aquells factors que prediuen la procrastinació en estudiants universitaris. És important dissenyar intervencions individuals, i treballar les variables predictor de personalitat analitzades en el present estudi per tal de prevenir conductes procrastinadores i proporcionar un major benestar en els estudiants. Els resultats obtinguts estan en contra posició amb el concepte que certes variables relacionades amb la personalitat, l'edat o el sexe tenen poder predictiu sobre la procrastinació en estudiants universitaris.

Les tres hipòtesis es confirmen parcialment, ja que trobem que totes les relacions entre les variables predictives escollides per l'estudi i la

procrastinació mantenen una relació negativa. La variable de l'edat no ha resultat significativa per l'anàlisi, pel fet que el 98,4% dels participants cursaven tercer grau de psicologia i tots compartien edats molt similars. Seguidament, el sexe també ha estat una variable exclosa, ja que la major part de la mostra eren dones, impossibilitant el fet de poder fer comparacions fiables en relació amb el gènere dels estudiants. Les variables predictives d'Autoeficàcia i Autoestima tampoc han proporcionat informació significativa per a l'estudi predictiu de la procrastinació. La variable més rellevant ha estat l'Autoregulació (avaluada amb el Qüestionari d'Autoregulació (CAR), segona validació versió abreujada en espanyol de La fuente, Garzón Umerenkova, Martínez - Vicente, Zapata Sevillano, Pichardo i García – Berbén (2017).

7. Limitacions.

Aquest estudi no està exempt de limitacions. En primer lloc, cal destacar que la representació masculina en la mostra és baixa, ja que hi ha menys homes que estudiïn el grau de psicologia en comparació a dones. En segon lloc, les dades s'han obtingut a partir d'autoinformes, fet que pot desencadenar biaixos com la desitjabilitat social o la falta de sinceritat. Una altra limitació rellevant és la variable de l'edat, donat que les dades van ser recollides a la universitat en horari d'una única assignatura podem veure que la major part de la mostra tenen edats similars (entre 21 i 23 anys majorment).

8. Bibliografía.

- Alegre-Bravo, A., & Benavente-Dongo, D. (2020). Análisis Psicométrico de la Escala adaptada de Procrastinación de Tuckman (APTS). *Propósitos y Representaciones*, 8 (2), e562.
- Altamirano Chérrez, C. E., & Rodríguez Pérez, M. L. (2021). Procrastinación académica y su relación con la ansiedad. *Revista Eugenio Espejo*, 15(3), 16–28.
- Andreou, C. (2007). Understanding procrastination. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 37(2), 183-193.
- Antonio García, Marcos de. (2011). Problemática multifactorial del absentismo laboral, el presentismo y la procrastinación en las estructuras en que se desenvuelve el trabajador. *Medicina y Seguridad del Trabajo*, 57(223), 111-120.
- Atalaya Laureano, C., & García Ampudia, L. (2020). Procrastinación: Revisión Teórica. *Revista De Investigación En Psicología*, 22(2), 363–378.
- Boice, R. (1989). Procrastination, busyness and bingeing. *Behaviour Research and Therapy*, 27(6), 605–611
- Cid Martín, S. (2015). Perfeccionismo, autorregulación, autoeficacia y bienestar psicológico en la procrastinación.
- Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología | Enero-Junio 2014, Vol. 14 No. 1, pp 31-44 31.

- Dominguez Lara, Sergio Alexis, Villegas García, Graciela, & Centeno Leyva, Sharon Brigitte. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20(2), 293-304.
- Fior, C. A., Polydoro, S. A. J., & Rosário, P. (2022). Validity evidence of the Academic Procrastination Scale for undergraduates. *Psico-USF*, 27(2), 307-317.
- Luis J. Martín-Antón, Leandro S. Almedia, María-Consuelo Sáiz-Manzanares, Marta Álvarez-Cañizo & Miguel A. Carbonero (2022): Psychometric properties of the academic procrastination scale in Spanish university students, *Assessment & Evaluation in Higher Education*.
- Moreta-Herrera, R., Lara-Salazar, M., Camacho-Bonilla, P., & Sánchez-Guevera, S. (2019). Análisis factorial, fiabilidad y validez de la escala de autoeficacia general (EAG) en estudiantes ecuatorianos. *Psychology, society & education*, 11(2), 193-204.
- Pereira, L. D. C. (2021). Procrastinação acadêmica em universitários: Uma revisão sistemática da literatura.
- Quant, D. M., & Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: concepto e implicaciones. *Revista vanguardia psicológica clínica teórica y práctica*, 3(1), 45-59.
- Rozental, A., Forsell, E., Svensson, A., Forsström, D., Andersson, G., & Carlbring, P. (2014). Psychometric evaluation of the Swedish version of the pure procrastination scale, the irrational procrastination scale, and the susceptibility to temptation scale in a clinical population. *BMC Psychology*, 2(1), 54.

Sáez, N., & Antonio, L. (2014). *Análisis de la procrastinación en estudiantes universitarios*. Universitat de València.

Wang, J., Li, C., Meng, X., & Liu, D. (2021). Validation of the Chinese Version of the Procrastination at Work Scale. *Frontiers in Psychology, 12*.

Yockey, R. D., & Kralowec, C. (2015). Confirmatory Factor Analysis of the Procrastination Assessment Scale for Students. *SAGE Open, 5(4)*,

9. ANNEX.

TRABAJO FIN DE GRADO: LA PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA.

Por: Júlia Fusté

"La procrastinación (del latín procrastinare: pro, adelante, y crastinus, mañana), es la acción o hábito de retrasar actividades o situaciones que deben atenderse, sustituyéndolas por otras situaciones más irrelevantes o agradables por miedo a afrontarlas y/o pereza a realizarlas."

EDAD: _____

GÉNERO: Mujer
 Hombre
 No binario

GRADO
CURSADO: Psicología
 Otro: _____

CURSO: 1ero
 2ndo
 3ero
 4to

Cuestionario 1:
Escala de Autoeficacia General de Baessler y Schwarzer.

Practico deporte: SI NO

INDICACIONES:

No hay respuestas correctas, ni incorrectas. Lea cada una de las afirmaciones, y marque con una "X" el número que considere conveniente. Utilice la siguiente escala para responder a todas las afirmaciones:

1	2	3	4
INCORRECTO	APENAS CIERTO	MÁS BIEN CIERTO	CIERTO

No. AFIRMACIONES

1	Puedo encontrar la manera de obtener lo que quiero aunque alguien se me oponga.	1	2	3	4
2	Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente.	1	2	3	4
3	Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas.	1	2	3	4
4	Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados.	1	2	3	4
5	Gracias a mis cualidades puedo superar situaciones imprevistas.	1	2	3	4
6	Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo (a) porque cuento con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles.	1	2	3	4
7	Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.	1	2	3	4
8	Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario.	1	2	3	4
9	Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer.	1	2	3	4
10	Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo.	1	2	3	4

Cuestionario 2: Escala de Autoestima, Rosenberg (RSE) (1965; Atienza, Balaguer, Moreno, 2000).

Por favor, lee las frases que figuran a continuación y señala el nivel de acuerdo o desacuerdo que tienes con cada una de ellas, marcando con un aspa la alternativa elegida.

		Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1	Me siento una persona tan valiosa como las otras	1	2	3	4
2	Generalmente me inclino a pensar que soy un fracaso	1	2	3	4
3	Creo que tengo algunas cualidades buenas	1	2	3	4
4	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como los demás	1	2	3	4
5	Creo que no tengo mucho de lo que estar orgulloso	1	2	3	4
6	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo	1	2	3	4
7	En general me siento satisfecho conmigo mismo	1	2	3	4
8	Me gustaría tener más respeto por mí mismo	1	2	3	4
9	Realmente me siento inútil en algunas ocasiones	1	2	3	4
10	A veces pienso que no sirvo para nada	1	2	3	4

Cuestionario 3: Cuestionario de Autorregulación (CAR).

Segunda validación versión abreviada en español de La fuente, Garzón Umerenkova, Martínez - Vicente, Zapata Sevillano, Pichardo i García - Berbén (2017).

Por favor, responde las siguientes preguntas marcando la respuesta que mejor describe cómo eres tú. Marca el número que mejor represente tu nivel de acuerdo con las afirmaciones, teniendo en cuenta que:

1	2	3	4	5
Nada	Poco	Regular	Bastante	Mucho

No hay respuesta correctas ni incorrectas. Sigue un buen ritmo al contestar las preguntas, y no pienses demasiado sobre ninguna de tus respuestas.

Factor/tipo de calificación	Número del ítem	Contenido del ítem	1 Nada	2 Poco	3 Regular	4 Bastante	5 Mucho
M/+	1	Normalmente, suelo controlar mi progreso en cuanto al logro de mis objetivos en el estudio					
M/-	2	Me cuesta ponerme objetivos					
M/-	3	Me cuesta hacer planes para poder alcanzar mis objetivos					
M/+	4	Me pongo objetivos y controlo mi progreso					
M/+	5	Una vez tengo un objetivo, normalmente, puedo planificar cómo alcanzarlo					
M/+	6	Si tomo la determinación de hacer algo, pongo mucha atención a cómo me va					
P/-	7	Me distraigo de mis planes fácilmente					
P/+	8	Tengo mucha fuerza de voluntad					

P/+	9	Soy capaz de resistir las tentaciones					
TD/-	10	Me cuesta decidirme sobre las cosas					
TD/-	11	Retraso tomar cualquier decisión					
TD/-	12	Tengo tanto proyectos que me es difícil concentrarme en ninguno					
TD/-	13	Cuando se trata de decidirme sobre algún cambio, me siento abrumado por las decisiones					
TD/-	14	Pequeños problemas o distracciones me desorientan					
AR/-	15	Parece que no aprendo de mis errores					
AR/+	16	Normalmente, con solo una vez que cometa un error, ya aprendo de él					
AR/+	17	Aprendo de mis errores					

Cuestionario 4: Escala de Procrastinación Académica, Busko 1998.

	NUNCA	POCAS VECES	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
1. Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.					
2. Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.					
3. Cuando me asignan lecturas, las leo la noche anterior.					
4. Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase.					
5. Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.					
6. Asisto regularmente a clases.					
7. Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.					
8. Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.					
9. Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.					
10. Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.					
11. Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.					
12. Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.					
13. Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.					
14. Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.					
15. Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy.					
16. Disfruto la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar una tarea.					

Cuestionario 5: Escala de Procrastinación Académica de Tuckman (TPS).
Adaptación Furlan *et al.*, 2012 Argentina.

	NUNCA	CASI NUNCA	POCAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
1. Demoro innecesariamente en terminar trabajos, incluso cuando son importantes.					
2. Pospongo el comenzar con cosas que no me gusta hacer.					
3. Cuando tengo una fecha límite, espero hasta el último minuto.					
4. Sigo posponiendo el mejorar mis hábitos de trabajo.					
5. Empiezo a trabajar de inmediato, incluso en actividades que me resultan displacenteras.					
6. Me las arreglo para encontrar excusas para no hacer algunas cosas.					
7. Destino el tiempo necesario a las actividades aunque me resulten aburridas.					
8. Derrocho mucho tiempo y me parece que no puedo hacer nada al respecto.					
9. Cuando algo me resulta muy difícil de abordar, pienso en postergar-lo.					
10. Me propongo que haré algo y luego no logro comenzar o terminarlo.					
11. Siempre que hago un plan de acción, lo sigo.					
12. Desearía encontrar una forma fácil de ponerme en movimiento.					
13. Aunque me enoje conmigo cuando no hago las cosas, no logro motivarme.					
14. Siempre termino las actividades importantes con tiempo de sobra.					
15. Aunque sé que es importante comenzar con una actividad, me cuesta arrancar.					